



Le processus réflexif dans la formation de formateurs de type collaboratif en ligne

Jacques Cartier, Thierry Chanier

► To cite this version:

Jacques Cartier, Thierry Chanier. Le processus réflexif dans la formation de formateurs de type collaboratif en ligne. 2006. edutice-00114856

HAL Id: edutice-00114856

<https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00114856>

Preprint submitted on 18 Nov 2006

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le processus réflexif dans la formation de formateurs de type collaboratif en ligne

Jacques Cartier ¹, Thierry Chanier ²

¹ Division de la Formation, Rectorat de Besançon, 10 rue de la Convention, 25030 Besançon Cedex, France

² Université de Franche-Comté; UFR SLHS, 32 rue Mégevand, 25030 Besançon Cedex, France

Courriel : jacques.cartier@ac-besancon.fr, thierry.chanier@univ-fcomte.fr

Résumé

Dans le cadre du master FOAD de l'Université de Franche-Comté en collaboration avec le Rectorat de l'académie de Besançon une formation tout en ligne, intitulée Inti, a été mise en place. Elle a pour objectif de sensibiliser des enseignants à l'utilisation des Tice en s'appuyant sur le référentiel C2i niveau 2 ¹, au travers d'un apprentissage en petits groupes, avec comme objectifs principaux le travail collaboratif et le rôle de tuteur, thèmes abordés par la pratique et sous-tendus par plusieurs retours réflexifs sur l'expérience vécue. Cette formation introduit une rupture dans la pratique car il s'agit de travailler en réseau en négociant, en animant, en provoquant un questionnement sur la pratique du métier. On vise le développement de la personnalité électronique de chacun en « jouant » sur le rapport individualité versus travail et vie de groupe et en s'appuyant sur des retours réflexifs de différentes natures, moments du travail collaboratif que nous estimons indissociables de l'acte d'apprentissage. Nous expliquons notre démarche pour montrer que le retour réflexif est un élément clé du travail collaboratif qui, sinon, peut se réduire à un simple regroupement de personnes. Nous commentons les différents dispositifs technologiques sur lesquels nous nous sommes appuyés pour atteindre notre objectif.

Mots-clés : formation aux Tic des enseignants, apprentissage collaboratif, tutorat, processus réflexif, Certificat Informatique et Internet niveau 2 (C2i enseignant).

Abstract

A distance learning course, called Inti, has jointly been setup between a master degree (FOAD) from

¹ Certificat Informatique et Internet - <http://c2i.education.fr/>

the University of Franche-Comté and the regional board of education (Rectorat). Its aim is to introduce teachers, belonging to the secondary school system, to the new French syllabus in educational technology and its certificate named C2i level 2. Inti offers an apprenticeship where teachers work in online small learning groups. Issues such as collaborative work, the tutor / e-moderator's roles are addressed through an approach mixing practical experience and a sequence of reflective activities on this experience. This training introduces a discontinuity within the teaching practice when it requires to work within a network by negotiating, moderating, questioning the practice. We aim at developing everyone's electronic personality by playing on relationships between individual versus work and group life, when relying on various kinds of reflective feedbacks, which we consider as being mandatory steps of the collaborative work during the learning process. We discuss the key issue of reflective thinking and show that without it collaboration may step back to simply grouping people. We comment the different technological environments which supported our objectives.

Key-words: ICT training for teachers, collaborative learning, e-moderator, reflexive thinking, national certificate in ICT and Internet (second / teacher level)

Introduction

Suivant la mythologie, Inti, considéré comme le dieu soleil et l'ancêtre de tous les Incas, enseigna à ses enfants l'art de la civilisation et les envoya sur terre pour instruire l'humanité sur ce qu'il leur avait appris. Chaque jour Inti parcourt le ciel vers l'ouest puis plonge dans la mer pour nager et revenir le lendemain matin à l'est et reprendre sa course céleste. Il est représenté par un disque solaire à face humaine et entouré de rayons lumineux.

La formation Inti vise à mettre les stagiaires dans une situation d'« apprendre en collaborant à distance avec d'autres futurs enseignants/formateurs ».

Cette formation, entièrement en ligne, d'une durée de 12 semaines, a concerné, en 2004-05, 16

étudiants du master et 16 apprenants Difor ² et, en 2005-06, 8 étudiants du master et 12 apprenants Difor. Elle se situe dans une continuité avec la formation Learn-Nett (Charlier et Peraya, 2003) dont le master, DESS à cette époque, était partie prenante.

Cela suppose deux dimensions importantes : le produit de la collaboration et le processus de collaboration (tableau ci-dessous). Pour tirer parti de l'apprentissage réalisé, les stagiaires sont amenés à réaliser un retour réflexif sur l'ensemble de leur expérience d'apprentissage.

1. Processus de la collaboration à distance
Collaborer avec d'autres (objectifs collaboratifs) Utiliser adéquatement les différents outils de collaboration à distance (objectifs communicationnels et techniques)
2. Produit de la collaboration à distance
Analyser ou créer un usage des TICE et le situer dans une typologie d'usage (objectif de formation pédagogique) Diffuser son travail (objectifs techniques)
3. Retour réflexif
Décrire et analyser son expérience d'apprentissage

Figure 1: les trois objectifs principaux d'Inti

Les objectifs collaboratifs sont liés à la gestion du travail de groupe (négociation du projet commun, établissement et respect d'un échéancier, répartition des rôles, régulation en cours de tâche), des interactions (assurer une régularité et l'intensité des interactions - argumentation) et du climat social (assurer la convivialité dans les échanges).

Les objectifs communicationnels concernent le respect de certaines règles communicationnelles dans l'usage des outils de communication et l'usage du « bon » média au « bon » moment dans le déroulement du projet de groupe.

Certaines compétences techniques sont des pré requis au travail de collaboration à distance (travaux de groupes) et constituent donc les objectifs de la formation technique préalable à la collaboration. La formation technique se poursuit en cours d'expérience, à l'intérieur des groupes de travail, soit avec l'aide du tuteur, des membres du groupe eux-mêmes voire de l'animateur local.

² Division de la formation du Rectorat de Besançon

Le travail collaboratif, dans ses objectifs communicationnels ou de production d'objets pédagogiques, se déroule dans deux types d'environnements de téléformation, une plate-forme asynchrone, Dokéos, avec agenda, forums, espace de documents, et une plate-forme audio-synchrone (Chanier et Vetter, 2006), Centra. Nous verrons de quelle façon le dispositif technologique accompagne les options pédagogiques de la formation.

Dans cette formation, nous avons tenté de donner un caractère original aux différents moments réflexifs. Tout d'abord en demandant aux apprenants de créer un blog personnel utilisé comme un carnet de bord. Nous verrons que le travail réflexif s'accomplit au travers d'un processus permanent comportant alternativement des aspects collectifs et individuels, et qu'il se conclut dans une phase dédiée. Les tuteurs sont également des acteurs indispensables du processus réflexif et contribuent en particulier, mais pas seulement, en rédigeant leur propre blog.

Le mélange des publics

Une composante particulière de la formation Inti est le mélange des publics qui permet de créer une rupture pour que les apprenants sortent de leur contexte habituel et opèrent une construction et déconstruction de leur savoir au travers d'un processus interactif (Giordan, 1999). En ce qui concerne le master formation ouverte et à distance (FOAD), les étudiants sont issus de la formation initiale, comme de la formation continue, à part pratiquement égale. Bon nombre sont donc déjà des formateurs en exercice. Du côté de la division de la formation au Rectorat (Difor), les personnes sont d'origines diverses : enseignant(e)s du second degré en cours d'exercice et par ailleurs formateurs disciplinaires pour la Difor, chargé de mission FOAD d'une autre académie, responsable d'organisme de formation, chargé de mission d'éducation prioritaire, assistante d'éducation, chargée de mission dans une mission d'insertion, ingénieure FOAD, professeur d'école. Toutes ces personnes sont en contact avec des jeunes, des élèves, des stagiaires et doivent à ce titre utiliser les Tice dans des activités pédagogiques. Elles ont ainsi besoin d'avoir un niveau de pratique proche du

référentiel du C2i niveau 2, dit "enseignant", voire d'obtenir à court terme, une certification sur ce niveau.

Nous verrons plus loin à la fois la richesse que ce mélange de publics apporte au travail collaboratif et les difficultés qui peuvent en surgir. Les tuteurs viennent également des deux institutions et animent donc chacun un groupe mixte.

L'étape préliminaire

La formation commence par une étape préliminaire de trois semaines : découverte de la plate-forme Dokéos, présentation personnelle avec photographie, indication des plages horaires disponibles pour les réunions synchrones, test des connexions, réglages audio et vidéo dans Centra, publication des adresses de blogs personnels. Ces activités préalables à la collaboration sont incontournables. Néanmoins il ne faudrait pas voir cette phase uniquement comme technique car elle est un des éléments clé de la formation y compris pour le processus réflexif. La prise de conscience de l'importance de cette phase préliminaire ne survient que tardivement chez l'apprenant. Nous avons à plusieurs reprises observé que si une personne ne réalise pas cette phase complètement il y a un grand risque d'abandon de sa part.

Semaines	Contenus	Espaces technologiques
S-3 à S-1	Étape préliminaire	<ul style="list-style-type: none">- Dokéos : espace individuel et forum.- Centra : connexion et test- Blog : ouverture

Figure 2 : l'étape préliminaire

La phase collaborative

La mise en place de la collaboration du groupe faite de communication, d'engagement et de coordination débute alors. Comme l'expliquent Henri et Lundgren-Cayrol (2001) :

Il s'agit principalement pour le groupe de découvrir, de comprendre, et d'évaluer ses besoins pour ensuite définir la manière dont fonctionnera la collaboration et dont les tâches seront accomplies. Cet exercice n'a rien de théorique ; il permet de traduire en termes pratiques, les attentes et les perceptions et d'établir un consensus sur ce que les apprenants vont faire dans et avec le groupe. Le modèle de collaboration négocié par le groupe au

début de la formation peut constamment être revu et renégocié.

À ce stade, introduire une analyse réflexive serait prématuré. Les composantes de base de la collaboration indiquées par ces deux auteures ne sont pas encore suffisamment ancrées. Néanmoins il est demandé aux apprenants et aux tuteurs de tenir un journal de bord dans leur blog qui ne soit pas uniquement descriptif pour pouvoir ensuite revenir sur ces écrits qui serviront de matière lors de la phase réflexive.

L'étape 1 se décompose en deux temps : en semaine 1 les apprenants apprennent à se connaître et commencent à aborder la définition de leur projet. Ils participent à une première réunion synchrone à l'aide de la plate-forme Centra (Centra1). En semaine 2 ils affinent cette définition et commencent à organiser leur travail. La plate-forme asynchrone Dokéos est le lieu des échanges et de dépôts des documents.

Étape 1 : prise de connaissance du groupe et définition du projet de groupe		
S1	Briser la glace, première définition projet	Dokéos Centra1 Blog
S2	Définition projet et répartition	
Étape 2 : Préparation individuelle du produit de groupe		
S3 – S4	Construire	Dokéos Centra2 Blog
Étape 3 : Montage et finalisation du produit du groupe		
S5 – S6	Finaliser	Dokéos Centra3 Blog
Étape 4 : vacances et publication du travail collectif		
S7 – S8	Choix semaine de vacances par groupe, Publication production collective	Dokéos-Blog

Figure 3 : les étapes de la phase collaborative

L'étape 2 vise à construire le produit du groupe. Chacune et chacun a un rôle à jouer qui a été décidé en groupe. Des séances Centra sont prévues pour la coordination. L'étape 3 vise, en interne dans

chaque groupe, à finaliser le produit du groupe, à le publier et à le critiquer suivant un ensemble de critères énoncés dans le guide pédagogique (voir la phase réflexive). L'étape 4 permet de publier ce montage final. Une personne de chaque groupe dépose le produit du groupe dans un répertoire Dokéos prévu à cet effet avant une date butoir. Certains groupes ont même pris la décision d'ouvrir des sites Internet extérieurs à cet effet. Durant cette étape, le groupe décide aussi collectivement quelle semaine de congés il s'accordera.

Collaboration, motivation, mélange des publics

La qualité des productions des groupes, en particulier sur le plan pédagogique, montre l'extrême intérêt à confronter les deux publics Inti, ayant chacun une perception et un vécu différents des processus de formation et d'apprentissage. Mais la réussite de la phase collaborative correspondante n'est pas acquise d'avance. Ce mélange des publics n'est pas sans poser de problèmes. Les étudiants du master sont dans un cursus d'études supérieures. Ils consacrent leur année à cette formation. Leur investissement est la plupart du temps total. Les apprenants "Difor" sont volontaires. Ils prennent sur leur temps personnel pour participer à Inti. Ils découvrent, pour certains, la FOAD. Un décalage peut s'installer et nuire au déroulement de la formation, provoquer des abandons (2 cette année de stagiaires Difor, chiffre somme toute modeste en situation de distance). Il peut générer des tensions que le groupe devra lever et qui déjà mobilisent des processus réflexifs. Ces quelques témoignages sont significatifs :

Message d'un tuteur

Je voudrais ajouter que j'ai quelques inquiétudes quant à la participation active de stagiaires Difor : il suffit, pour s'en rendre compte, de parcourir le forum du groupe et de consulter les signatures. Pourtant j'ai déjà contacté ces personnes par courrier individuel la semaine dernière. Je m'interroge : dois-je le refaire cette semaine ?

Message d'un apprenant du master

Le reste du groupe ne peut pas attendre un hypothétique investissement. Au niveau d'un projet les disponibilités et les impondérables se gèrent. Il faudrait pour cela qu'on connaisse au moins les indisponibilités des membres du groupe. Je crois sincèrement que l'absence de réaction est significatif et je ne vois pas en quoi ceux qui ne sont pas ou très peu intervenus ces trois dernières semaines, interviendront plus dans les semaines qui viennent. C'est la raison pour laquelle je pense que nous poursuivrons ce projet en groupe réduit.

Message d'un apprenant Difor

Je pense que le temps disponible dont je dispose ne me permet pas d'apporter la contribution qui devrait être la mienne au sein du groupe. Je vous en présente toutes mes excuses. Consciente du désagrément que cela peut vous causer, je me mets à votre disposition pour un travail cadré et précis si vous le souhaitez. Pour l'instant je n'ai pas la moindre idée de la contribution que je pourrais apporter.

Le processus réflexif : généralités

Dans la littérature comme dans certaines formations de type collaboratif le moment réflexif arrive en fin de formation. La place qu'il occupe dans le dispositif s'en trouve amoindrie. Il peut alors être considéré comme accessoire. Durant la session 2004-05, nous avons constaté que différents participants avaient eu tendance à sauter cette dernière étape. Ils estimaient avoir rempli leur contrat après plusieurs semaines de travail collaboratif en groupe.

Or il est important de donner au processus réflexif toute la place qui doit lui revenir afin que la formation remplisse totalement son objectif. Ce processus exige de l'apprenant un ensemble d'habilités cognitives de haut niveau qu'Henri et Lundgren-Cayrol associent à la pensée réflexive décrite par Pallascio et Lafortune (2000). Ils indiquent l'existence de plusieurs niveaux de pensée :

- la pensée critique qui permet de distinguer, dans un contexte donné, les informations les plus pertinentes au regard du but poursuivi ;
- la pensée créative qui vise l'émergence de synthèses originales et fructueuses ;
- les compétences argumentatives qui soutiennent l'expression de la pensée réflexive, le savoir-dire d'arguments susceptibles de la faire partager et d'en montrer la rigueur et le bien fondé ;
- la méta cognition qui renvoie à un ensemble de connaissances que chacun possède de son propre processus cognitif et à l'utilisation de ces connaissances pour gérer ses processus mentaux.

Nous allons voir que cette pensée réflexive est sollicitée tout au long de la formation, jusque dans la dernière étape qui lui est spécifiquement dédiée, sollicitée au travers d'activités qui, comme l'indique Martineau (2000), doivent : avoir un objectif explicite, se faire dans un contexte signifiant, être facilitées par un contexte d'interaction sociale, requérir des occasions nombreuses de pratique, être facilitées par l'entraînement à la méta cognition, impliquer une préoccupation de transfert.

Le processus réflexif : mise en oeuvre

La pensée créative est sollicitée dans les étapes collaboratives 2, 3 et 4. Elle s'exprime alors dans un contexte de forte interaction sociale. La pensée critique est ensuite mobilisée lors de l'étape 5, première de la phase réflexive proprement dite (cf. figure 4). Chacun doit alors examiner les produits des autres groupes et exprimer ses préférences suivant différents critères de qualité lors d'un vote anonyme. Cet examen s'appuie sur des critères précis énoncés dans le guide pédagogique Inti : document utilisable en l'état par des enseignants ou des concepteurs de formation (suivant les sujets), travail bien contextualisé ; justification des choix pédagogiques au regard des publics, qualité de l'intégration des Tice dans le scénario pédagogique ; énonciation de critères permettant d'évaluer le produit lors de son intégration dans un dispositif de formation réelle.

L'étape suivante (6) mobilise des compétences argumentatives et métacognitives. Chaque apprenant doit analyser le travail d'un autre groupe suivant les critères énoncés précédemment et motiver ainsi son vote. Il doit également rédiger un second rapport, dit "réflexif" dans lequel il développe le fonctionnement de son groupe, son rôle personnel et celui de son tuteur. L'accent est mis sur une explicitation de l'évolution de ses représentations depuis le début de la formation. Ces rapports sont remis directement aux coordinateurs de la formation. Pour mettre en perspective le point de vue des apprenants, chaque tuteur envoie également aux coordinateurs un document sur le fonctionnement de son groupe et son rôle personnel.

Ceux-ci publient (étape 7) une synthèse des arguments sur les travaux collectifs, sur le fonctionnement des groupes, les vécus individuels en extrayant de larges fractions des rapports individuels (après les avoir anonymés). Apparaissent alors les écarts ou convergences de points de vue entre les individus. La perception des tuteurs sur les aspects facilitant ou obstruant le travail collaboratif devient également explicite. Cette synthèse n'existait pas dans les formations précédentes. En effet les rapports des apprenants et tuteurs n'avaient initialement été conçus que comme un simple moyen d'évaluation/notation du travail des apprenants. En décidant de créer cette

synthèse et de la rendre lisible par tous, les coordinateurs apportent une touche essentielle au processus réflexif en mettant en évidence les différents niveaux de cette pensée, tels que cités précédemment, en le désignant comme un élément de compréhension et d'intégration du processus collaboratif.

Ce processus se clôt naturellement dans la dernière étape de la formation par un bilan collectif dans le forum général de Dokéos.

Semaines	Contenus	Outils
Étape 5 : Examen des produits des autres groupes et vote		
S9	Regarder, discuter travaux, vote	Vote Dokéos Centra4 - Blog
Étape 6 : Rendu des travaux perso et des rapports des tuteurs		
S10	Rendu travaux personnels, bilan tuteurs	Centra4 Dokéos A rendre perso - Blog
Étape 7 : Correction et publication synthèse		
S11	Coordinateurs corrigent, synthétisent	Dokéos : documents
Étape 8 : Bilan collectif		
S12	Bilan	Dokéos : forum

Figure 4 : les étapes de la phase réflexive

Le blog, mémoire des événements et émotions, document d'analyse

Nous avons introduit en 2005-06 l'utilisation d'un blog personnel. La consigne de départ indiquait que l'accès à chaque blog devait être garanti pour les coordinateurs de la formation. Liberté était ensuite laissée à chacun (tuteur, apprenant) d'en donner ou non l'accès à d'autres membres Inti ou à tous les internautes. Le blog était présenté comme un moyen de composer son carnet de bord personnel. Cette écriture presque quotidienne devait ensuite aider à la rédaction finale des rapports individuels de l'étape 6. Au-delà du simple argument d'aide mémoire facilitant la création du rapport final, nous avons plus insisté sur l'opportunité d'avoir une écriture suivie où s'exprimeraient les

ressentis voire les émotions. Un des tuteurs nous livre cette remarque :

Ceci dit, je pense sincèrement qu'il s'agit d'un outil bien utile pour noter ses impressions au jour le jour, à chaud en quelque sorte. Comme par exemple après une séance de travail à distance : bien sûr on dispose de l'enregistrement [NDLR : fonctionnalité de Centra permettant d'enregistrer les séances pour les visionner ensuite à loisir], mais il ne reflète pas les sensations éprouvées, qui sont essentiellement du domaine personnel. On verra à l'usage.

Pour les apprenants la proposition de création d'un blog a été frileusement accueillie en début de formation. Après un temps de découverte individuelle de ce nouveau mode d'écriture, souvent suivi de nombreuses discussions dans les forums de groupe sur l'intérêt / les envies d'ouvrir ou non son espace aux autres, de nombreux participants ont fait le pas d'ouvrir leur blog en lecture.

Je définirai mes premières interventions dans les espaces collectifs d'échanges synchrones et asynchrones comme « frileuses ». Elles peuvent s'expliquer par une perception anticipée et pas nécessairement positive des interactions avant le début de l'expérience Inti. Cette représentation a eu un effet sur l'appropriation individuelle du projet et sur la latence de mon implication dans le travail de groupe. Je mettrai ce constat en perspective avec les premiers messages postés dans le blog qui marquent en réalité les hésitations à « ouvrir » et faire découvrir un espace de réflexion personnel. J'ai d'ailleurs tenu un carnet de bord en parallèle du blog. L'attitude et l'enthousiasme d'un collaborateur m'a permis de dépasser cette représentation initiale qui a finalement abouti à une co-production plutôt réussie.

En tant que concepteurs de la formation, nous n'avons pas assez précisé le pourquoi de l'introduction du blog comme outil réflexif. Les apprenants ont été partagés entre l'idée d'un journal intime et d'un journal « extime » ouvert à tout le monde. L'année prochaine nous pourrions proposer un travail en deux temps : une première écriture à chaud puis un retour sur ces écrits en vue de les analyser. Une apprenante nous met sur la piste :

La définition et l'utilisation du blog devraient être davantage précisées. C'est un espace que j'ai peu utilisé car il imposait un double recul. J'ai par conséquent utilisé un carnet de bord en parallèle du blog pour consigner un premier niveau de réflexion illustré par des impressions notées dans le feu de l'action. Ces réflexions donnent lieu à un travail d'analyse approfondie plutôt en fin d'expérience (Fiche Réflexive). Dans un espace ouvert de publication tel que le blog, ces impressions ne peuvent être consignées de façon brute et supposent un premier travail d'analyse du processus collaboratif plus exigeant et difficile à mener en parallèle de « l'action » basée sur la construction d'un produit.

La réflexion d'une autre apprenante indique que le blog peut être une source de meilleure connaissance du groupe :

L'entraide était de rigueur et souvent le blog était un bon indicateur de l'état d'esprit de chacun à l'issue d'une activité, d'une étape qui venait de s'achever.

L'organisation de l'espace technologique

L'espace technologique (figure 5) doit fidèlement correspondre aux intentions des responsables de

la formation associant collaboration et réflexion. Les apprenants et les tuteurs doivent ainsi avoir à leur disposition une organisation conviviale des lieux. Ils ont accès à un espace privé, à un espace commun et à un espace de communication. Trois outils sont utilisés qui ont chacun leurs spécificités et qui se complètent.

La plate-forme asynchrone Dokéos est le lieu des échanges par forums, de dépôt des documents et d'organisation de la formation (agendas, annonces). Nous avons observé que l'écrit reste le moyen privilégié de l'apprentissage. L'asynchronicité du forum donne à la communication un caractère moins éphémère que le synchrone. Chacun a le temps de réfléchir avant de publier un message.

L'apport du synchrone (au travers de la plate-forme Centra) est plus du côté de la socialisation, de l'organisation de la vie de la formation et de la prise de décisions. Les apprenants ont eu accès à la plate-forme Centra librement. 63 réunions ont eu lieu cette année pour un total de 110 heures de connexion. Les participants ont donc pris l'initiative de 47 réunions dans les 4 groupes en plus de celles prévues dans le guide Inti.

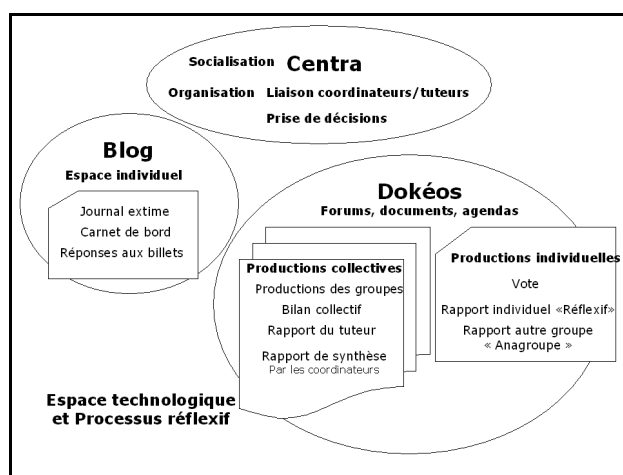


Figure 5 : les 3 espaces technologiques de la formation

Quant au blog son utilisation est plus personnelle. Comme nous l'avons remarqué, la plupart des apprenants ont ouvert leur blog en lecture à tout internaute. La réponse aux billets des autres participants n'est pas encore très répandue et devra certainement figurer comme élément important

de la collaboration dans le dispositif Inti de l'année prochaine.

De la place du tuteur dans le processus réflexif

Le tuteur est l'élément clé d'un dispositif incluant un travail collaboratif. Il agit à plusieurs niveaux en fonction de l'avancée des travaux des apprenants et des productions du ou des groupes (Denis, 2003). De la même façon qu'il négocie avec le groupe la démarche collaborative qui sera retenue il doit arriver à un consensus sur la façon dont les apprenants vont gérer le processus réflexif. Le tuteur doit faire prendre conscience aux personnes de l'importance de ce processus. N'oublions pas que le groupe l'observe et analyse ses actes et ses discours. Les apprenants d'Inti ont vocation à devenir des tuteurs d'Inti ou d'une formation équivalente. Les retours réflexifs que donnent le tuteur dans les forums et dans son rapport final sont des éléments très formateurs pour les apprenants. On pense aux principes d'apprentissage par imprégnation et isomorphisme, à la célèbre formule « teach as taught ». Le tuteur remplit son propre carnet de bord pour prendre conscience de ses interventions, les comparer à celles des autres tuteurs et ainsi autoréguler sa pratique. Son rapport de fin de formation est également un moment important de son cheminement réflexif que Denis nomme « jugement rétrospectif ». Le tuteur qui s'exprime dans le paragraphe suivant a vécu l'expérience comme apprenant l'an passé et comme tuteur cette année.

Je savais par expérience (Inti 2005 comme apprenant) que cette opération était une remise en question des méthodes habituelles de travail pour un enseignant : pas de présentiel, des outils nouveaux, une relation différente avec les participants. Cependant, quand j'ai accepté la proposition de J. de tutorer un groupe, je ne mesurais pas à quel point je serais amené à me poser des questions. [...] Ces semaines ne furent pas spécialement faciles à vivre, même et surtout si elles furent passionnantes. Il faut dire qu'Inti est un compagnon envahissant. J'en ai passé des heures, à scruter la plate-forme, à parler tout seul à mon ordinateur, à me poser des questions, ... et je m'en pose encore. Ceci dit, je suis prêt à recommencer car la richesse d'une telle expérience est exceptionnelle : cette approche du travail collaboratif dans un groupe d'étrangers les uns aux autres, la difficulté de créer une unité, la confiance qui s'installe, les désillusions aussi quand des participants s'écartent, la re-crédation du nouveau groupe autour de son noyau réduit, la satisfaction du projet qui aboutit, et d'autres choses encore... Tout pour faire qu'il y a un avant Inti et un après. Tout pour qu'on se sente un peu moins bétien après avoir vécu ça. Vivement la prochaine session.

Conclusion

Inti offre à « l'apprenti tuteur » et à l'apprenant la capacité de mettre en scène une connaissance qui pourrait rester passive du travail collaboratif et du rôle du tuteur dans ce contexte (moyens, théories

et méthodes). Il nous semble maintenant important d'aller plus loin dans le processus réflexif que nous proposons en dotant les différents participants d'outils de formalisation de leur apprentissage. Il est souhaitable pour l'Inti 2006-2007 de proposer plusieurs outils comme par exemple une grille d'observation et d'analyse fournie en amont de la formation, un patron de carnet de bord structuré, la collecte à posteriori du degré de satisfaction des apprenants et de leur vécu avec un outil structuré. Nous aurons ainsi à notre disposition un dispositif de formation plus complet et plus axé sur le processus réflexif dans la formation de formateurs de type collaboratif en ligne. Cette formalisation aidera également les participants à faire le pas entre une première expérience collaborative qui se situe dans une communauté d'apprentissage et le passage à une communauté de pratiques dans leur établissement d'exercice ou plus largement sur Internet. (Reffay et Chanier, 2005).

Références

- Chanier, T. et Vetter, A. 2006. Multimodalité et expression en langue étrangère dans une plateforme audio-synchrone. Alsic, 9. http://alsic.u-strasbg.fr/v09/chanier/alsic_v09_08-rec3.htm.
- Charlier, B. et Peraya, D. (dir.). 2003. Technologie et innovation en pédagogie. Dispositifs innovants de formation pour l'enseignement supérieur. Bruxelles : De Boeck.
- Denis, B. 2003. Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de formation à distance. Distances et savoirs. 1 (1)
- Giordan, A. 1999. Apprendre : une alchimie complexe. 10èmes entretiens de la Villette. Paris : Cité des Sciences. http://www.cite-sciences.fr/francais/ala_cite/act_educ/education/apprendre/
- Henri, F et Lundgren-Cayrol, K. 2001. Apprentissage collaboratif à distance. Montréal : Presses universitaires du Québec.
- Martineau, R. 2000. La pensée historique... une alternative précieuse pour l'éducation du citoyen. Dans (Pallascio & Lafortune, 2000).
- Pallascio, R et Lafortune, L. 2000. Pour une pensée réflexive en éducation. Montréal : Presses universitaires du Québec.
- Reffay, C, Chanier, T. 2005. Approche minimaliste de la formation d'enseignants du supérieur au rôle de concepteur-tuteur de cours en ligne. Rapport du LIFC : université de Franche-Comté. <http://archive-edutice.ccsd.cnrs.fr/edutice-00000920>